

HÉGER ANITA

angol szakos szakvezető tanár

SÁRVÁRI TÜNDE

német szakos szakvezető tanár

SZTE JGYPK Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskola

Szeged

## Néhány gondolat a kommunikatív nyelvtanítási módszer gyakorlati alkalmazásáról – az induktív nyelvtanítás lépései

*„Magyarázd meg, és elfelejtem.*

*Mutasd meg, és megjegyzem.*

*De ha együtt csináljuk, meg is értem.”*

*(Konfuciusz)*

### Bevezető

A politikai, gazdasági és társadalmi változások következtében napjainkban megnöttek az idegennyelv-oktatással szemben támasztott társadalmi elvárások, mert mint azt a mindennapi élet tapasztalatai is mutatják, a nyelvtudás elengedhetetlen feltétele és eszköze a szakmai érvényesülésnek itthon és külföldön egyaránt. Ez a megváltozott helyzet a nyelvtanárokat is egyre nagyobb feladatok és kihívások elé állítja, melyeknek csak akkor tudnak színvonalasan megfelelni, ha rendelkeznek a szükséges szak módszertani, nyelvi, illetve pszichológiai és pedagógiai képzettséggel. Ezeket az ismereteket az ezért felelős felsőoktatási intézmények alapképzéseiben szerezhetik meg, illetve szakmai továbbképzések keretében aktualizálhatják és bővíthetik. Az említett továbbképzések csak abban az esetben lehetnek eredményesek, ha megalapozott tudásra épülnek. Ezt a tudást a tanárképző intézmények elméleti és gyakorlati képzése hivatott biztosítani.

Az élő idegen nyelv az a műveltségterület, amely a rendszerváltás óta a legnagyobb módszertani változáson ment keresztül. E folyamat során, az úgynevezett hagyományos módszer, mellyel többségünk és a jelöltek nagy része nyelvtanulása során már találkozott, felváltotta az úgynevezett kommunikatív módszer.

A hagyományos módszer döntően a szabályokból generált formákra, a kódra koncentrált, és azt próbálta megtanítani, hogy mi a nyelv, azzal viszont már kevésbé foglalkozott, hogy mire használható. A nyelvtanítás horizontja nagyjából véget ért a mondatnál, amely pedig csak kis része egy-egy beszédeseménynak, és nem nagyon törődött a diskurzussal, annak felépítésével, szerkezetével. A nyelvtanilag helyes mondatok összeállítása, sőt megfelelő időben való kimondásának képessége ugyan szükséges, de nem elégséges feltétele a valódi kommunikációnak. Valami olyan többletre volt szükség, amely képes a nyelvhasználat szabályait is közvetíteni és megtanítani. A kommunikatív nyelvtanítás keretein belül a nyelvtanárok arra töreksznek, hogy az osztályterem nyelvi valósága úgy megnövekedjen, hogy a tudatos tanulás mellett az ösztönös elsajátításra is nyíljon lehetőség. (vö. BÁRDOS 2000) Ez az új módszer új eszközöket, illetve tanítási és tanulási technikákat is igényel, melyekkel kapcsolatos elméleti ismereteket a jelöltek, a szak módszertani előadások és szemináriumok keretében szerzik meg, gyakorlati alkalmazásukra pedig a tanítási gyakorlat ad lehetőséget.

Főiskolai karunkon a jelöltek képzésük utolsó évében vesznek részt egyéni tanítási gyakorlaton, melynek során a munkájukat szakvezető tanárok felügyelik és irányítják. Ebben az időszakban, az első félévben a szemináriumi foglalkozások fő célja, hogy a szakvezetők segítséget nyújtsanak a jelölteknek az addig elsajátított elméleti tudás gyakorlati alkalmazásában. Tapasztalataink azt mutatják, hogy bármennyire megalapozott az elméleti tudás, egy-egy konkrét óra tervezésekor számos probléma merülhet fel, mely elbizonytalaníthatja a jelölteket. Ahhoz, hogy ebben a helyzetben a szakvezetők valóban segítséget tudjanak nyújtani, megfelelő stratégiára van szükség. Mivel az említett problémák különböző okokra vezethetők vissza, kell olyan segédanyag, mely lehetséges támpontokat ad a szakvezetőknek és a jelölteknek egyaránt.

Tanulmányunk ebben igyekszik segítséget nyújtani. Az idegennyelv-oktatás egyik fontos területére, az **induktív nyelvtanításra** koncentrálunk, mely tapasztalataink szerint az egyik legnagyobb gondot jelenti az idegennyelv-szakos jelölteknek a kommunikatív módszer gyakorlati alkalmazása során, mert a korábban említett módszertani paradigmaváltás ezen a területen érzékelhető a legnagyobb mértékben. A nyelvtan már nem a nyelvtanulás célja, csak egyik eszköze, sok esetben csak implicit nyelvtanulásról beszélünk. A nyelvtani szabályszerűségeket is a tanulók fogalmazzák meg a közösen gyűjtött példák alapján. Ez az új tanulói szerep, új attitűdöket kíván a nyelvtanártól is.

Ezeket a kijelentéseket könnyű megfogalmazni, de nehéz átültetni a gyakorlatba, ha ettől eltérő tanulási (és tanítási) hagyományokkal rendelkezünk. Ezért tanulmányunkban a modern nyelvpedagógiai törekvéseknek megfelelően, a gyakorlatorientáltságot a középpontba állítva, olyan konkrét feladatokkal segítjük a szakvezetők munkáját, melyek lehetővé teszik, hogy a jelöltek megszerzett elméleti ismereteiket mikrotanítások, illetve az egyes órarászletek közös tervezésével, a 'learning by doing' szellemében átültessék a gyakorlatba. A feladatokat jól elkülönítve, **félkövér betűtípussal** szedve jelöltük. További segítséget nyújtanak azok a magyar, angol és német nyelvű szakirodalmi ajánlások, melyek a vizsgált témakör végén találhatóak.

### **Az induktív nyelvtanítás lépései**

A kommunikatív nyelvoktatás fő célja, hogy fejlesszük a tanulók kommunikatív kompetenciáját. Ehhez szükség van a receptív (olvasott és hallott szöveg értése) és a produktív (beszéd és írás) nyelvi készségek fejlesztésére. Ahhoz, hogy a feldolgozott idegen nyelvi szöveghez hasonló tudjanak a tanulók önállóan szóban vagy írásban alkotni, fejleszteni kell a rész-készségeket is:

- a szókincset,
- a nyelvtani ismereteket,
- az országismerettel kapcsolatos tudást,
- a helyes kiejtést és
- a helyesírást.

Tapasztalataink szerint az öt részkészség fejlesztése közül a nyelvtani struktúrák megtanítása jelenti a jelölteknek a legnagyobb problémát. Ennek egyik oka, hogy a nyelvtan kapcsán számos kellemetlen asszociációja támad az embernek: szabályok, melyek alól természetesen mindig akadnak kivételek, táblázatok, terminus technicusok stb. Ezzel magyarázható, hogy a jelöltek kezdetben hálátlan feladatnak érzik a nyelvtanítást, úgy gondolják, nem lehet elég érdekesen, színesen bemutatni egy-egy „száraz” nyelvtani jelenséget. BÁRDOS (2000: 58) egy szemléletes hasonlatot alkalmazva így ír a nyelvtani tudás karakteréről:

„A nyelvtan olyan ösvény a nyelv csodálatraméltóan buja dzsungelében, amely a racionalitást kínálja: egymástól elkülöníthető, diszkrét egységek egymásutánosságát és annak megmagyarázhatóságát nyújtja. Az a jelenség, ahogy túltesszük magunkat anyanyelvünk szabályain és extrapoláljuk a célnyelv szabályait, nagyon hasonlít ahhoz az utazáshoz, mint amikor egy idegen országban utazunk, de az általunk vezetett autóban a másik oldalon van a kormány.”

**Maradjunk a hasonlatoknál, és kérjük meg a jelölteket, rajzolják le, mit jelent nekik a nyelvtan. Mire asszociálnak? Gondolhatnak valamilyen állatra, növényre, színre stb. Indokolják meg választásukat.**



Nyelvtan =

A másik ok, hogy a kommunikatív módszer, amely a nyelvtant nem a nyelvtanulás céljának, hanem eszközének tekinti, az ún. induktív módszert részesíti előnyben a nyelvtantanítás-kor, ahol a tanulóknak lehetőségük van arra, hogy saját maguk fedezzenek fel egy-egy nyelvtani szabályszerűséget. A jelöltek nagy része azonban még a deduktív módszerrel sajátította el nyelvtani ismereteit a kérdéses idegen nyelvről. Bár a deduktív nyelvtanítási módszernek is vannak előnyei, az induktív módszer az, amellyel elérhetjük, hogy a „száraz” nyelvtan megtanulása is érdekes és élményszerű legyen a tanulók számára. Ezzel a tanulóközpontú, életszerű szituációkhoz kötődő módszerrel a megszerzett tudás könnyebben beépül a hosszú távú memóriába, mert az önállóan felfedezett szabályt a tanulók „saját” szabályuknak tekintik, és könnyebben megjegyzik.

**Tekintsük át a jelöltekkel, hogyan zajlik ez a gyakorlatban! Mottónk értelmében, legjobb, ha a jelöltekkel szimuláljuk a megjelölt szituációt.**

- *Gyűjtsünk példákat* a vizsgálandó nyelvtani jelenségre! Hívjuk fel a figyelmet arra, hogy mindig szituációban vezessük be az új nyelvtant, és olyan konkrét kérdéseket tegyünk fel a feldolgozott szöveggel kapcsolatban, amire a tanulóknak olyan válaszokat kell adniuk, amelyekben az adott nyelvtani jelenség előfordul. Beszéljük meg, milyen kérdéseket lehetne feltenni!
- Rendezzük a példákat úgy, hogy a hasonlóak egy csoportba kerüljenek!
- Próbáljunk *szabályszerűséget* megfogalmazni!

**Készíttessünk a jelöltekkel – akár pár- vagy csoportmunka keretében – tervezeteket, hogyan tanítanának meg egy-egy olyan nyelvtani struktúrát induktív módon, amelyre az aktuális tanévben sor kerül. Terveiket mikrotanítás formájában ültessék át a gyakorlatba. Beszéljük meg a tapasztalatokat.**

Mindenképp ösztönözzük a jelölteket arra, hogy az induktív módszert alkalmazzák nyelvóráikon. Igaz, ez a megközelítés időigényesebb, de megtérül a befektetett idő: ha következetesen vezetjük a tanulókat ezen az úton, megtanulnak „látni”, ráéreznek arra, mire kell figyelniük, mi jellemzi a tanult idegen nyelvet.

Nem szabad azonban elfeledkeznünk arról, hogy a nyelvtani jelenségek elvontak, sokszor összetettek, ezért célszerű tanításuk során vizuális eszközöket alkalmazni. A vizualizálás mellett szólnak az agy kutatás legújabb eredményei is: akkor tanulunk a legeredményesebben, ha mindkét agyféltekét stimuláljuk, ha az információkat különböző csatornákon juttatjuk el az agyhoz (vö. FUNK/KOENIG 1991).

A vizualizáláskor azonban szem előtt kell tartanunk néhány alapszabályt:

- A vizualizáláshoz alkalmazzunk színeket vagy geometriai formákat. De ne felejtjük el, hogy jóból is megárt a sok! A színeknél különösen figyeljünk arra, hogy melyik látható jól a táblán, a fólián és melyik a tanulók füzetében.
- A vizualizálásban törekedjünk az egyszerűsége! A kevesebb néha több!
- Ügyeljünk az elrendezésre és a megfelelő betűméretre!
- A táblán, fólián rögzített és megbeszélte nyelvtani jelenségeket csak a legvégén írják a tanulók a füzetbe!
- Egy példa – nem példa, kettő – az valami, három az igazi.

**Készíttessünk a jelöltekkel tervet, hogyan szemléltetnék a korábban megbeszélte nyelvtani jelenséget. Az elkészült terveket értékeljük az alapszabályok tükrében.**

Örök kérdés, hogy milyen nyelven foglalkozunk a nyelvtani jelenségekkel: a célnyelven vagy magyarul. A kommunikatív módszer megengedi az anyanyelv használatát, így mindig az érintett tanulócsoporthoz nyelvi fejlettségi szintjétől függ, melyik nyelvet alkalmazzuk a nyelvtani jelenségek megbeszélésakor.

A napjainkban forgalomban lévő nyelvkönyvek egy része a célnyelven tárgyalja a nyelvtani jelenségeket, ezért célszerű, ha ezek a szakkifejezések beépülnek a tanulók receptív szókincsébe.

**Tekintsük át, mely nyelvtani jelenségeket és milyen nyelven tárgyal az általunk használt nyelvkönyv. Ha a nyelvkönyv a célnyelvet alkalmazza, beszéljük meg, mely terminus technicusokat szükséges a célnyelven, és melyeket az anyanyelven megismertetni a tanulókkal.**

Kezdőknél azonban a nyelvtant mindig impliciten tanítjuk, azaz a nyelvtani jelenségeket lexikai egységekként dolgozzuk fel.

A nyelvtanításnak szerves része a gyakorlás. A nyelvtani gyakorlatok jellemzően legjobban az egyes nyelvtanítási módszerek sajátosságait (vö. NEUNER/HUNFELD 1993). A nyelvtani-fordítói módszer még gyakran alkalmazott transzformációs, kiegészítési és behelyettesítési gyakorlatokat. Az audiolingvális nyelvtanítási módszer legjellemzőbb gyakorlatai a strukturális drillek, az ún. *pattern drillek* voltak, melyek a nyelv legjellegzetesebb szerkezeit gyakoroltatták be. A legfontosabb drilltípusok a következők:

- ismétlő-utánzó (repetitív),
- behelyettesítési (szubsztitúciós),
- átalakításos (transzformációs),
- mondatkiegészítési,
- mondatbővítési,
- mondatösszevonásos.

A 80-as években a kommunikatív nyelvtanítás hozott nagy újítást a nyelvtani gyakorlat típusaiban. Az eddig kifejezetten mesterséges, gyakran csak írásban megoldott, a való életben elő nem forduló manipulatív gyakorlatokat felváltották az értelmes, valós információhiányt tartalmazó gyakorlatok (*information gap, Wechselspiel*). Ez azonban nem jelenti azt, hogy a kommunikatív módszer követőiként teljesen le kellene mondanunk az értelmes drillezésről. De ne felejtjük el, hogy bár a drillező gyakorlatok fontosak, elég unalmasak. Ezért törekedjünk arra, hogy változatos, játékos formában gyakoroltassuk az új nyelvtani egységeket, így elérhetjük, hogy tanulóink ne tehernek, hanem valóban eszköznek érezzék a nyelvtant.

Az alábbiakban felsorolunk néhány játéktípust, melyekkel új nyelvtani jelenségeket gyakoroltathatunk be, megadva a gyakorolható nyelvtani kategóriákat.

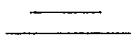
<i>A játék neve, típusa</i>	<i>Gyakorolható nyelvtani kategória</i>
dominó / triminó	<ul style="list-style-type: none"> <li>• többes szám</li> <li>• múlt idejű igealakok</li> <li>• felszólító mód</li> <li>• melléknévfokozás</li> </ul>
memóriajáték	<ul style="list-style-type: none"> <li>• többes szám</li> <li>• múlt idejű igealakok</li> <li>• felszólító mód</li> <li>• melléknévfokozás</li> </ul>
bingó	<ul style="list-style-type: none"> <li>• előjárószavak</li> <li>• névmások</li> </ul>
tercett	<ul style="list-style-type: none"> <li>• felszólító mód</li> <li>• melléknévfokozás</li> </ul>
mondatgép ( <i>Word display, Satzmaschine</i> ) / mondatforgó ( <i>Satzkarussell</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• szórend</li> </ul>

További elméleti ismereteket és gyakorlati ötleteket találnak a jelöltek az irodalomjegyzékben felsorolt szakkönyvekben.

## IRODALOM

- BÁRDOS JENŐ (2000): Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- BIMMEL, PETER/KAST, BERND/NEUNER, GERD (2003): Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkktionen. Fernstudieneinheit 18. Berlin: Langenscheidt.
- BRINITZER, MICHAELA/DAMM, VERENA (2000): Grammatik sehen. Arbeitsbuch Deutsch als Fremdsprache, Ismaning: Hueber.
- DOFF, ADRIAN (1988): Presenting Structures. In: Teach English. Cambridge: Cambridge University Press.
- VAN EUNEN, KEES/MOREAU, JACQUES/ DE NYS, FILIP/STENZEL, BARBARA/WILDENBEEST, MAY (2001): Grammatikbogen. Fiktionale Texte mit Aufgaben und Lösungsschlüsseln für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt.
- FUNK, HERMANN/KOENIG, MICHAEL (1991): Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1. Berlin: Langenscheidt.
- GERNGROß, GÜNTER/KRENN, WILFRIED/PUCHTA, HERBERT (2000): Grammatik kreativ. Materialien für einen lernerzentrierten Grammatikunterricht. Berlin: Langenscheidt.
- HARMER, JEREMY (1991): The Practice of English Language teaching. London: Longman.

- LEE, WR. (1979): Language Teaching Games and Contests. Oxford: Oxford University Press.
- NEUNER, GERHARD/HUNFELD, HANS (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Fernstudieneinheit 4. Berlin: Langenscheidt.
- RINVOLUCRI, MARIO/DAVIS PAUL (1999): 66 Grammatikspiele Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett.
- SCOTT, WENDY/H. YTREBERG, LISBETH (1990): Teaching English to Children. London: Longman.
- UR, PENNY (1991): Teaching Grammar. In: A Course in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.



ÁRVAINÉ LIBOR ILDIKÓ

szakvezető

SZTE JGYPK Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskola

Szeged

## Szöveges matematikai feladatok tanításának folyamata az 1-4. osztályokban

A matematikatanításban kiemelkedő jelentőségük van a szöveges feladatoknak. Segítségükkel hatékonyan fejleszthető a tanulók lényegkiemelő és problémamegoldó képessége, kialakíthatók a helyes tanulási szokások. A hétköznapi élethez kapcsolódó szöveges feladatokkal erősíthetjük a matematika és a valóság kapcsolatát. A jól megválasztott szöveg motiváló hatású is.

### I. A szöveges feladatok típusai:

- A egyszerű vagy összetett szöveges feladat,
  - B egyenes vagy fordított szövegezésű feladat,
  - C egy megoldású vagy több megoldású szöveges feladat
- A Az *egyszerű* szöveges feladatok egyetlen művelettel megoldhatók, az *összetett* szöveges feladatok megoldása két vagy több műveletet igényel.
- B Az *egyenes szövegezésű* feladatokban a szöveg utal a műveletre, míg a *fordított szövegezésű* feladatokban található pl. több, kevesebb stb. szavak ellentétes műveletre utalnak.
- C Az *egy megoldású* feladatoknak egyetlen helyes megoldásuk van, míg a *több megoldású* feladatoknak egyidejűleg több lehetséges megoldásuk van.

Példák:

1. Peti az iskolai vásáron 32 kisautójából 17-et eladott. Hány autója maradt? (2.osztály) - Egyszerű, egyenes szövegezésű, egy megoldású szöveges feladat
2. A 85 napközis közül 26 lány és 18 fiú jelentkezett a színházlátogatásra. Hányan nem mennek színházba a napközisek közül? (2.osztály) - Összetett, egyenes szövegezésű, egy megoldású szöveges feladat